

УДК 37.014.542

**АЛЛА ВАСИЛЮК,***доктор педагогічних наук, доцент**(Україна, Київ, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти»**Національної академії педагогічних наук України)***ALLA VASYLIUK,***doctor of pedagogics, assistant professor**(Ukraine, Kyiv, SHEE «Education Management University» of National Academy of Pedagogical**Sciences of Ukraine)***Особливості реформування освіти в умовах викликів XXI ст.****Reforming Education Features in the XXI-st Century Challenges**

*У статті окреслено риси суспільства XXI ст., здійснено аналіз особливостей, дійсних і передбачуваних тенденцій реформування освіти у глобальному контексті. Акцентовано перехід від знаннєвої до компетентнісної освітньої парадигми. Виявлено, що до спільних напрямів змін належать: упровадження нових освітніх стандартів та стратегій оцінки якості навчальних закладів, модернізація змісту навчальних програм (з дотриманням оптимальної пропорції між передачею знань та методологією їх отримання), пріоритет передачі учням і студентам оперативних, а не енциклопедичних знань. Зафіксовано новий поділ відповідальності за функціонуванням освіти. Вказано на головні цілі глобальної освіти й новаторських рис сучасних реформ.*

**Ключові слова:** парадигма, реформа, суспільство знань, компетентності, адитивні технології, первинна освіта, безперервне навчання.

*The article outlines the society features of the XXI-st century. The analysis of these features, real and anticipated trends in education reform in a global context has been fulfilled. Transition from knowledge to competence educational paradigm has been accented. Highlighted competencies are: key; general and intended. It is revealed that the common areas of change include: the introduction of new educational standards and strategies for assessing the institutions' quality of education, upgrading curriculums (in compliance with optimal proportion between the transfer of knowledge and methodology of receipt), and priority in transmission operational rather than encyclopedic knowledge to pupils and students. The need for such learning theory able to orient education toward a new way of thinking and new stimuli for life of future generations is accented. There is a new division of responsibility for the functioning of education. It is indicated on the main goals of global education and innovative features of current reforms. Noticeable trend of institutional reform with the transition to higher autonomy of schools is underlined. A problem concerning the privatization of education is also outlined.*

**Key words:** paradigm, reform, knowledge society, competence, additive technology, initial education, life-long learning.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Необхідність виведення України на якісно новий виток розвитку становить основний сенс системних реформ, в яких відчувається гостра необхідність у період довготривалої трансформації нашого суспільства. Освітня реформа складає не лише органічну частину цих реформ, а становить умову їх успішної реалізації. Важливим є розроблення загальних стратегій реформування вітчизняної системи освіти з урахуванням загальноєвропейських тенденцій освітніх змін.

*Формулювання цілей статті...* Метою і завданнями статті є здійснення аналізу особливостей і тенденцій реформування освіти у глобальному контексті, що сприятиме осмисленню й усвідомленню сучасних процесів у вітчизняній освіті, а також визначенню стратегії освітньої політики й реалізації освітніх реформ.

*Виклад основного матеріалу...* Світ за останні декади XX і першу XXI ст. відрізняється переходом від індустріального до постіндустріального та інформаційного суспільства (або суспільства знань). Відповідно нові типи суспільств потребують високоякісної освіти як стратегічного ресурсу їх соціально-економічного, культурного і духовного розвитку.

Футурологи передбачають, що XXI ст. характеризуватиметься цілим рядом змін і проблем, зокрема швидким поглибленням глобалізації в різних сферах життя, прискоренням темпу зростання населення світу, збільшенням вільного часу, зміни ринку праці й розширенням сфери послуг, зростанням ролі науково-технічної інтелігенції та ін. Розробка нових видів техніки, адитивних та інших технологій (біо- і нано-, а в перспективі квантової й субквантової) призводить

до того, що багато суспільств і народів постають перед серйозним викликом. Від освітніх інституцій очікується підготовка до нового життя і формування в ньому вмінь адаптації до змінних умов. На думку американського соціолога-футуролога А.Тоффлера [1], освіта має орієнтуватися на складне і багатогранне майбутнє, основою для розуміння якого є динамічна й змінна дійсність. Натомість традиційні освітні системи все ще слабо адаптовані до нових реалій і завдань, багато навчальних закладів готують молодь до життя в суспільстві, яке відходить у минуле, знання й уміння їх випускників мало придатні для життя в новій цивілізації.

Характер та глибина впроваджуваних змін в освітніх системах залежить від специфічних умов та особливостей кожної країни. Однак можна виокремити загальні напрями таких змін.

*Установлення нових освітніх стандартів та стратегії оцінки успішності навчальних закладів.* На початку ХХІ ст. відбувся перехід від знаннєвої парадигми (коли результатом освіти були знання) до компетентнісної парадигми (коли освітнім результатом стали компетентності). При чому серед компетентностей розрізняють: ключові (між- та надпредметні), які визначаються як здатність людини здійснювати складні різнофункціональні види діяльності для вирішення особистих та інших проблем; загальногалузеві, які формуються упродовж засвоєння змісту певної освітньої галузі на всіх рівнях середньої та вищої школи; предметні, які набуває молодь через вивчення окремих дисциплін. Компетентнісний підхід отримав широке розповсюдження через упровадження в державні освітні стандарти. Тобто, держава зобов'язана здійснювати нагляд та контроль за функціонуванням навчальних закладів на всіх рівнях первинної освіти (до виходу на ринок праці) із визначенням комплексу компетентностей їх випускників. Це сприяє підготовці до виконання професійних, суспільних і сімейних ролей, а також конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці. Найбільш істотним є, наскільки молодь підготовлена до подальшого навчання, до учіння впродовж життя, до більшої інтелектуальної активності.

Отже, сучасна освіта повинна формувати довготривалі компетентності людини. А якість навчальних закладів має оцінюватися через спроможність їх випускників ефективно функціонувати в соціумі.

Слід згадати про наявності ще однієї проблеми. Як відомо, потік нових різноманітних знань постійно прискорюється і одна людина не спроможна за ним стежити. Звідси виникає проблема створення індивідуального цілісного комплексу знань. Навчити цьому є важливим завданням освітніх інституцій майбутнього (від школи до університету). Відтак, освіта покликана здійснювати обидва завдання – якісну стандартизацію (із завчасним її оновленням відповідно потребам суспільства) та диференціацію (згідно запитам особи).

*Модернізація змісту навчальних програм.* Це особливо складне питання, оскільки швидкий приріст знань в усіх галузях не дає перспектив чи гарантій успіху. Вже сьогодні обсяг і глибина знань в Інтернеті збільшується вдвічі кожні три місяці. Ключовою справою, від якої залежить роль і значення навчальних закладів в інформаційному суспільстві, є їх спроможність передавати актуальні оперативні знання. У навчальних програмах має бути дотримана оптимальна пропорція між передачею знань та методологією їх отримання. Отже, модернізація навчальних програм має здійснюватися у напрямі підсилення методологічного компоненту.

*Відхід від стратегії передачі знань, заснованих на фактах, на користь формування вищих пізнавальних умінь, необхідних при розв'язанні проблем та ухвалі рішень.* Сучасні навчальні заклади мають концентруватися на формуванні критичного, творчого й незалежного мислення – необхідних інтелектуальних показників для формування нових знань і успішного функціонування в житті. Ключовою справою, від якої залежатиме роль і значення навчальних закладів в інформаційному суспільстві, буде їх спроможність передавати нові оперативні знання (а не енциклопедичні пасивні для запам'ятовування). Навчальний процес повинен бути поза предметним з орієнтацією на цілісне розуміння знань. Важливим завданням є формування навичок синтетичного образу мислення з оптимальним використанням лівої та правої півкуль головного мозку. Для цього необхідна модернізація змісту, форм і методів навчання.

*Новий поділ відповідальності за функціонуванням освіти* не лише між центральними й місцевими органами освітньої влади, між місцевою освітньою владою й керівником школи, а передусім між учителем і учнем. Учитель повинен поділитися владою з учнями в шкільному класі, що призведе до більшої відповідальності за навчання самих учнів [2, с. 188]. Зауважимо: це досить складне завдання, але надмірна свобода й заборона контролю легко породжує у молоді нігілізм і неповагу, про що свідчить негативний освітній досвід США.

Як указує К. Корсак, подібних негараздів значно менше у Фінляндії та кількох інших європейських державах, де автономія урівноважена відповідальністю й контролем: «Дуже помітні всі позитивні і негативні аспекти «атомізації» суспільства, переходу від однопірамідальності його структури і підпорядкованості громадян «владі» до практично повної незалежності й самодостатності більшості громадян. У Фінляндії вже з рівня основної школи учні цілковито

відповідальні за самостійний вибір шляху подальшого навчання – профільних предметів, типу школи та ін. «Атомізація» дуже підвищує відповідальність, вмотивованість і самодисципліну» [3, с. 61].

Отже, освіта в інформаційному суспільстві (в умовах глобалізації) має орієнтуватися на формування у молоді пристосувальних здібностей, кращого розуміння сенсу змін, які відбуваються у світі, навіть на передбачення майбутнього. Важливо збереження розумних пропорцій між сталими та змінними елементами в культурі, а також визначення меж між вивченням фактів та формуванням умінь. Багатьох аналітиків цікавлять питання особливостей розвитку освіти в умовах глобалізації. Зокрема, З. Мелосік наголошує, що реформована освіта як результат глобалізації буде значно більшою мірою вказувати на глобальні результати «анонімних сил», які діють у невимірний та непередбачений спосіб для того, щоб попередити людину перед утратою власного «Я», власної тотожності та потенціалу в неперервному процесі особистісного становлення.

Можна стверджувати, що глобалізація є одним із провідних джерел формування неперервної освіти впродовж життя людини. До головних цілей глобальної освіти належать: формування переконання про універсальний характер людської істоти та необхідність відкриття в навчальному процесі цінностей загальнолюдської культури; усвідомлення почуття приналежності кожної особи разом із усією людською спільнотою до екосистеми Землі; розвиток умінь розгляду самого себе та власної соціальної групи як учасників міжнародного суспільного життя; розвиток здатностей розуміння цивілізації та культури як спільного, загальнолюдського витвору; усвідомлення того, що люди, які живуть у різних культурах, відрізняються неоднаковим розумінням світу та його проблем [4, с. 169–170].

Таким чином, освітні системи та інституції підлягають істотним змінам, зокрема: виникають віртуальні школи та університети, в яких знання на кожному освітньому рівні доступні в мережі у вигляді електронних дидактичних матеріалів; перевірка рівня оволодіння знаннями та вміннями все частіше здійснюється через мережу Інтернет. З'являються так звані «дидактичні зірки» – викладачі із видатним талантом, лекції яких доступні через мережу Інтернет в загальносвітовому масштабі.

Світова освіта вступила в якісно новий етап – міжнародну інтеграцію, яка є результатом поглиблення попереднього етапу інтернаціоналізації та доведення її до рівня інтеграції національних систем. Завдяки міжнародній освітній політиці відбувається взаємне зближення, взаємодоповнюваність та взаємозалежність національних освітніх систем, синхронізація дій, яка досягається через регулювання наднаціональними інститутами, поступове переростання національними освітніми системами своїх державних меж та формування єдиного освітнього простору.

Тенденції розвитку сучасної освіти породжують необхідність пошуку нових підходів до навчання мисленню й діяльності в непередбачуваних умовах. Тому виникає потреба у новій теорії навчання, яка б орієнтувала освіту на новий спосіб мислення й нові стимули життя майбутніх поколінь. Подібну теорію під назвою «теорія критичного мислення» було розроблено в США. Вона відрізняється пріоритетністю логічного, проблемного та критичного мислення, пошуком нестандартних відповідей у дослідницькій діяльності учнів, що сприяє розвитку творчості, самостійності, професіоналізму та відповідальності. Тих особистісних якостей, що так необхідні в сучасних соціокультурних умовах.

Процеси міжнародної інтеграції охоплюють науку, техніку, торгівлю та господарство, не залишаючи осторонь і освіту. Про це свідчать явища та процеси поступу розповсюдження щораз вищого ступеня навчання; структурна та змістовна перебудова шкільних систем на засаді «прохідності» по вертикалі та горизонталі; пошуки цілісної й одночасно гнучкої моделі навчально-виховного процесу; інтеграційно оптимальні в певних умовах методичні, організаційні та мультимедіальні рішення; прагнення до перетворення навчального закладу із нервової та стресогенної інституції в позбавлену цих шкідливих рис для дітей та молоді інституцію.

Якісні показники роботи навчального закладу великою мірою залежать від педагогічних кадрів, рівня їхньої загальної підготовки, професійних кваліфікацій та компетентностей. Тому в країнах ЄС великого значення надають педагогічній освіті, яка трактується як постійний процес професійного розвитку вчителів (участь у методичних об'єднаннях, післядипломних курсах, стажуваннях, тренінгах тощо). Також узгоджено, що педагогів слід готувати до виконання завдань, які виникають в умовах зміни виробництва, суспільного життя та культури Європейської Спільноти. Ці завдання пов'язані із такими явищами, як загальне зростання кваліфікацій у сучасних суспільствах; прискорення темпу розвитку господарства, особливо у сфері послуг в широкому розумінні; автоматизації та комп'ютеризації, розвитку поліграфії та музичного промислу, що відкриває широким верствам населення доступ до репродукції шедеврів світового мистецтва та музики; морської та повітряної комунікації, що дозволяє людям швидко долати великі відстані та

зав'язувати різноманітні контакти; але також – з протилежного боку – цивілізаційні хвороби, наркоманію, зростання злочинності, особливо серед неповнолітніх, безробіття, зростання кількості дітей без батьківської опіки тощо.

Як слушно зауважує Ч. Купісевич, підготовка вчителів до здійснення завдань, що виникають із цих явищ та процесів є черговим, поряд із уже визначеним прагненням до якісного зросту загальних та професійних компетентностей педагогічних кадрів, приводом реформування педагогічної освіти. Згідно з положеннями цієї реформи, частково вже реалізованої в країнах ЄС, особливий акцент робиться на підготовці педагогів до: діяльності в регіональному середовищі; залучення молоді до використання нової техніки та інформаційних засобів; проведення в школі допрофесійної орієнтації; розробки програм зі сприяння розширенню знань [6, с. 189].

Можна стверджувати, що сучасні освітні реформи мають на меті не кількісні, а якісні покращення освіти. Застаріла концепція про лінійний зв'язок кількості років навчання з продуктивністю праці й успішністю соціалізації вже подолана. Було докладено чимало зусиль для підвищення кількісних показників систем освіти. Та в тих країнах, де це дійсно сталося, з подивом констатують, що отримані результати не пропорційні зусиллям як урядів, так і сімей: високі відсотки другорічників чи низькі показники засвоєння ключових компетентностей свідчать, що навіть для вирішення кількісних проблем необхідні зміни якості педагогічного сервісу.

Таким чином, сучасні вимоги суспільств до освіти стосуються її високої якості. Технологічні зміни й структурні перетворення на робочих місцях, помітне посилення демократичності вимагають активної громадянської поведінки, засновані на певних здібностях, які не надавала традиційна система освіти: засвоєння кодування й умінь скеровувати й використовувати потоки інформації, умінь швидко переробляти інформацію, умінь вирішувати проблеми, умінь працювати в групі, команді тощо.

Акцент на якість виявляється нині у формі піклування про результати підготовки. Тому однією із провідних тенденцій сучасних освітніх реформ є створення ефективних механізмів вимірювання результатів.

Досі реформи часто локалізувалися на зміні пропозиції освітніх послуг. А от роль потреб часто недооцінювалася й ураховувалася лише на початкових стадіях реформ. Тому однією з новаторських рис сучасних реформ є підвищена увага до соціальних потреб і запитів. Ця тенденція виявляється через два різні типи дій: а) заходи й програми, які мають дати більшу владу для рішень «користувачам» системи освіти (батькам чи учням) через уведення специфічних механізмів (ваучери, приватизація, інституційна автономія тощо); б) програми покращення й уточнення запитів користувачів, що досягається кращим інформуванням останніх.

Практично всі попередні реформи освіти характеризувалися надмірною концентрацією на одній характеристиці чи невеликій групі факторів, які трактувалися як «ключові»: збільшення зарплати викладачів, реформи змісту навчання, адміністративні перетворення (децентралізація тощо), зміна обладнання, покращення інфраструктури та ін. Їхній досвід свідчить, що скромні результати цих реформ були закладені в тому, що ці фактори бралися як відносно ізольовані від решти факторів. Дійсні зміни в освіті залежать від взаємодії численних факторів, які діють системним чином.

Визнання системності факторів зовсім не означає, що зміни можливі лише через одночасну модифікацію всього й одразу. Це означає, що в кожний момент слід враховувати дію змін одного фактора на багато інших. Інституційна реформа (напр., типу децентралізації) матиме обмежений освітній вплив, якщо не передбачатиме своєчасну (у часі й орієнтації) зміну підготовки персоналу, реформу змісту освіти, перегляд ставок зарплат і методики їх призначення, способи надання нових дидактичних матеріалів тощо. Тому центральною проблемою реформи є визначення моменту й обсягу змін кожного фактора. Досвід переконує, що ці два аспекти легше визначати на локальному рівні, аніж на центральному. Майже неможливо передбачити всі наслідки реформи в її соціальному, культурному й географічному контексті. Саме тому помітна тенденція інституційних реформ із переходом до вищої автономії закладів з наданням їм змоги самим визначити стратегію й шляхи покращень (проекти школи, інституційна автономія, концепції розвитку ВНЗ та визначення їх місії тощо).

Розглянемо проблему щодо *пріоритетності інституційних змін*. Тут ключове питання належить ролі держави. Аналіз зарубіжного досвіду в цій сфері свідчить про відсутність «простих» рішень: приватизації чи націоналізації, централізації чи децентралізації. Випадки успішної децентралізації мали місце там, де була сильна і впливова центральна влада, а успішна приватизація також була справою центрального керування. Отже, тут необхідно визначити роль центрально-державної адміністрації.

З сучасних дискусій впливають принаймні три великі області відповідальності:

– участь у визначенні пріоритетів через механізми демократичної дискусії;

- створення й приведення в дію механізмів реалізації цих пріоритетів та вимірювання й оцінювання наслідків, зокрема, через підвищення автономії закладів і передачу частини відповідальності на локальний рівень для полегшення оцінювання;

- застосування компенсаційних механізмів для ліквідації нерівності чи несправедливості освітніх послуг, що можуть зрости від децентралізації управління освітою.

Підсумовуючи, можна сказати, що зміна типу інституційної організації надання освітніх послуг є пріоритетом. Вища автономія з покращенням контролю результатів, що супроводжуються механізмами компенсації соціальної нерівності, видаються нам основою для багатообіцяючих трансформацій освіти.

Останнім часом у розвинених країнах світу відбувається перехід до інноваційного типу реформування освітніх систем. Причому упровадження інновацій стає предметом системної та цілеспрямованої діяльності, а самі нововведення виступають як провідний фактор розвитку освіти.

Тенденція до розширення автономії веде до змін традиційної схеми «реформи системи освіти» й концентрування на інституційних чи міжінституційних інноваціях. Раніше інновації в системах освіти з централістськими традиціями обмежувалися переважно приватним сектором чи так званими «пілотними проектами» у державному секторі. У найкращому випадку успішні інновації ставали базою для загальних заходів, які далеко не завжди призводили до задовільних результатів. У наш час набирає сили переконання, що успіх інновацій залежить від їхньої адекватності локальним умовам для здійснення. З цього погляду видається важливішим генералізувати здібність до інновацій, ніж займатися самими інноваціями. Плідні інновації сприяють розвитку інноваційних здібностей, наприклад, коли вони слугують прикладами під час навчання викладацького персоналу. Не дивно, що здатність до інновацій прямо пов'язана з рівнем професіоналізму персоналу.

Наступною є *проблема приватизації*. Питання приватизації дискутується як одна із стратегій змін в освіті. Часто питання стає частиною ширшого, що включає приватизацію підприємств і громадських служб. Та специфіка освітніх послуг така, що освітня приватизація повинна розглядатися особливо уважно. Наявна інформація з цієї теми дає змогу зробити, щонайменше, наступні висновки:

По-перше, не існує прямого й однозначного зв'язку між приватизацією та освітою, економічним розвитком і модернізацією. Країни з розвиненим приватним сектором можуть досягти таких самих високих результатів в освіті, як і ті, де домінує державна школа, і навпаки, постійне розширення приватного сектора не гарантує позитивних освітніх, економічних і соціальних результатів. Загалом, приватний сектор більший у країнах, що розвиваються, аніж у розвинених.

По-друге, позитивні наслідки в освіті приписуються частіше інституційним факторам: створенню гарного освітнього проекту, роботі в групі, перевірці й відповідальності за результати. Усі ці фактори часто приписують приватному сектору освіти. Однак якщо створені умови виконання подібних завдань і в закладах державного сектора, то результати також виходять такими ж позитивними. Отже, проблема полягає в тому, щоб ввести динамізм закладів приватного сектора в державні заклади й керування ними, але без втрати демократичних ознак останніх. Ці проблеми призводять до потреб у збільшенні автономії інституцій, до контролю результатів і компенсації нерівності.

Чи притаманні здатність до інновацій та інституційна автономія лише багатим країнам? Базування реформ на ширшій автономії та вищій відповідальності локальних акторів передбачає також підвищення персоналізації служб (сервісу). У зв'язку з цим існує думка, що лише населення розвинених країн та вищі прошарки мешканців країн третього світу здатні прийняти цю стратегію. Одна з причин цього – співіснування в країнах, що розвиваються, диференціації та нерівності. Якщо прийняти припущення, що персоналізація визначатиметься наявністю ресурсів, то в бідних країнах широкі верстви отримуватимуть дешеву масову освіту, а вузькі й «кращі», – персоналізовану освіту вищого ґатунку. Та тривалий прогрес на такій хисткій базі здійснити нереально. На думку А. Тхоржевського [7], застосування диверсифікованих стратегій для отримання гомогенних результатів не може вважатися засобом, необхідним для досягнення демократичних цілей. Тому соціальна орієнтація змін в освіті в країнах, що розвиваються, визначатиметься значною мірою впливом міжнародного співробітництва.

Таким чином, в добу глобалізації та різноманітних високих технологій освіта вважається фактором соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки. Тому державна освітня політика багатьох країн, зокрема й України, повинна включати важливе стратегічне завдання – побудову ефективної системи освіти.

**Список використаних джерел та літератури / References:**

1. Toffler A. Szok przyszłości / Alvin Toffler. – Poznań, 1998. – 480 s. / A. Toffler Future Shock / Alvin Toffler. – Poznań, 1998. – 480 p. [in Polish]
2. Strategie reform oświatowych w Polsce na tle porównawczym /pod. red. I. Wojnar, A. Bogaja, J. Kubina. – Warszawa: Komitet Prognoz «Polska 2000 Plus», 1999. – 248 s. / Strategies for educational reforms in Poland in a comparative / under. ed. I. Wojnar, A. Bogaj, J. Kubin. – Warsaw: Forecasting Committee «Poland 2000 Plus», 1999. – 248 p. [in Polish]
3. Корсак К. Освіта, суспільство, людина в XXI столітті: інтегрально-філософський аналіз. – Монографія. – Київ-Ніжин, 2004. – 221 с. / Korsak K. Osvita, suspilstvo, liudyna v XXI stolitti: integralno-filosofski analiz (Education, society, people in the XXI century: the integral-philosophical analysis), Monograph. – Kyiv, Nizhyn, 2004. – 221 p. [in Ukrainian]
4. Melosik Z. Edukacja globalna: nadzieje i kontrowersje // Ewolucja tożsamości pedagogiki /red. naukowa H. Kwiatkowskiej. – Warszawa, 1994. – S.165–175. / Melosik Z. Global Education: hopes and controversies // The evolution of identity pedagogy / ed. Scientific H. Kwiatkowska. – Warsaw, 1994. - pp.165–175. [in Polish]
5. Gnitecki J. Globalistyka. Globalizacja – wymiar społeczny // Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku /red. naukowy T. Pilch. – Warszawa: Wyd. Akademickie «Zak», 2003. – Tom II. – S. 47–53. / Gnitecki J. Globalistyka. Globalization – the social dimension // Pedagogical Encyclopedia twenty-first century / ed. Scientific T. Pilch. – Warsaw: Ed. Academic «Zak», 2003. – Volume II. – pp. 47–53. [in Polish]
6. Kupisiewicz Cz. Reforma szkolna MEN z 1998 roku na tle porównawczym //Strategie reform oświatowych w Polsce na tle porównawczym /pod red. I. Wojnar, A. Bogaja, J. Kubina. – Warszawa: ELIPSA, 1999. – S. 21–38. / Kupisiewicz Vol. The school reform Ministry of Education in 1998 in a comparative // Strategies for educational reforms in Poland in a comparative / ed. I. Wojnar, A. Bogaj, J. Kubin. – Warsaw: ELIPSA, 1999. – pp. 21–38. [in Polish]
7. Tchorzewski A. Uwarunkowania i kreatorzy reform edukacyjnych //Edukacja w dialogu i reformie /pod red. A. Karpińskiej. – Białystok: Trans Humana, 2002. – S.88-102. / Tchorzewski A. Conditions and creators of educational reforms // Education in dialogue and reform / ed. A. Karpińska. – Białystok: Trans Humana, 2002. – pp.88–102. [in Polish]

Дата надходження статті: «1» жовтня 2015 р.

Стаття прийнята до друку: «20» жовтня 2015 р.

**Рецензенти:**

Корсак К. – доктор філософських наук, професор  
Локшина О. – доктор педагогічних наук, доцент

**Василюк Алла** – професор кафедри університетської освіти і права Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, доцент, e-mail: allawasyluk@gmail.com

**Vasyliuk Alla** – professor of the department of university educational and law of SHEE «Education Management University» of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, doctor of pedagogics, assistant professor, e-mail: allawasyluk@gmail.com

**УДК 373.55.016**

**АНТОНІНА ВОРОБІЙОВА,**  
здобувач

(Україна, Кривий Ріг, Криворізький педагогічний інститут Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет»)

**ANTONINA VOROBIOVA,**  
the applicant

(Ukraine , Kryvyi Rih , Kryvyi Rih Pedagogical Institute of SHEE «Kryvyi Rih National University»)

**Соціальні механізми управління у старшій профільній школі:  
філологічне спрямування**

**Social Control Mechanisms in High Profile School:  
Philological Direction**

У статті розглядаються соціальні механізми управління у старшій профільній школі філологічного спрямування. Окреслено, що профілізація старшої школи передбачає розмежування профільних загальноосвітніх предметів (ідеться про це цикл предметів, які реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю, і які є обов'язковими для